

Список литературы

1. Рсмаханбетова Ш.Е., Шодиев М.С. Профессиональная ориентация как способ развития творческой, конкурентоспособной личности / Ш.Е. Рсмаханбетова, М.С. Шодиев // Вопросы психологии и воспитания. – 2011. – №6. – С. 103 – 105.
2. Шмакова, А. П. Формирование готовности будущего учителя к педагогическому творчеству средствами информационных технологий: монография / А. П. Шмакова. – М.: ФЛИНТА, 2013. – 184 с.

УДК 378

ПЕДАГОГ ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЫ: ВЕКТОРЫ ПРОБЛЕМ КАК ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ

TEACHER OF AN INCLUSIVE SCHOOL: PROBLEM VECTORS AS VECTORS OF DEVELOPMENT

Старовойт Н.В.
Starovoit N.V.

Аннотация

В статье описываются особенности, функции педагогической деятельности в условиях инклюзии. Проблемы, возникающие в деятельности учителя, рассматриваются как векторы для профессионального развития.

Ключевые слова: инклюзивное образование, педагог инклюзивной школы, особенности и функции педагогической деятельности, проблемы в деятельности школьного учителя, векторы для профессионального развития

Abstract

The article describes the features and functions of pedagogical activity in conditions of inclusion. Problems recurring in the teacher's activities are considered as the vectors for professional development.

Keywords: inclusive education, the teacher of an inclusive school, features and functions of pedagogical activity, problems in the activity of the school-teacher, vectors for professional development.

Новая социальная парадигма современной России – инклюзивная – задает предметное поле научных исследований, формирует категориальный аппарат, способствует разработке законов, теорий, моделей интерпретации, образцов решения проблем. За последние несколько лет психолого-педагогический лексикон расширился за счет таких понятий, как «инклюзивная политика», «инклюзивная культура», «инклюзивная практика», «инклюзивные ценности», «инклюзивная школа», «инклюзивная образовательная среда», «инклюзивный класс», «инклюзивная модель», «инклюзивные технологии», «инклюзивный подход». Значительное число новых понятий связано с педагогом: «инклюзивный учитель», «инклюзивная культура педагога», «инклюзивная готовность», «инклюзивная компетентность», «инклюзивное мышление» и другие. Именно учителя называют «золотым сечением инклюзии», «субъектом инклюзии».

На необходимость специальной подготовки педагогов к работе в условиях инклюзии указывается в ст. 79 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»: «государство ... обеспечивает подготовку педагогических работников, владеющих специальными

педагогическими подходами и методами обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, и содействует привлечению таких работников в организации, осуществляющие образовательную деятельность» [5].

Более детально квалификационные требования к педагогу инклюзивной школы прописаны в Профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденном в 2013 году и вступившем в действие с 1 января 2015 года [4]. Профессиональный стандарт отражает структуру профессиональной деятельности педагога: обучение, воспитание и развитие ребенка, с которыми соотносятся требования к его профессиональным компетенциям и личностным качествам. Требования Стандарта диктуют учителю необходимость быть компетентным в вопросах общей и частной дидактики, теории и практики воспитания, возрастной и педагогической психологии, специальной педагогики и психологии, клинической психологии, социологии детства.

Осуществление практик инклюзивного образования вносит значительные изменения в характер, содержание, методическую модель работы педагога. Ученые раскрывают особенности профессионально-педагогической деятельности в условиях образовательной инклюзии через характеристику компонентов, функций, профессиональных задач, барьеров и рисков.

Основная цель деятельности учителя состоит в создании оптимальных условий для развития потенциала каждого ребенка, обучающегося в инклюзивном классе. Для ее достижения необходимо решить следующие задачи [3, с. 299]:

- определить категории детей, которым необходимы специальные образовательные условия;
- создать в классе условия с учетом образовательных потребностей каждого ребенка;
- подготовить весь класс и каждого отдельного ученика с нормативным развитием к принятию ребенка с особыми образовательными потребностями; обеспечить детям атмосферу психологического комфорта;
- использовать методы, приемы и формы организации учебной деятельности, учитывающие возможности детей с особыми образовательными потребностями;
- применять в урочной и во внеурочной деятельности способы оценки учебных достижений, адекватных возможностям детей;
- установить взаимодействие с коллегами и поддерживать командно-кооперативную форму работы с членами команды специалистов, а также с родителями всех учащихся класса.

Н.М. Назарова определяет компетенции в области дидактической, воспитательной, коммуникативной, методической деятельности и выделяет новый вид в деятельности педагога, работающего в условиях инклюзии, – трансформационную деятельность. Этот вид деятельности предполагает нахождение и использование доступных ребенку с нарушениями в развитии

методов и приемов обучения и воспитания, отбор и преобразование учебного, дидактического и методического материалов в соответствии с особыми образовательными потребностями обучаемых [3, с. 291-292]. В число основных объектов модификации входят учебные программы, учебники и рабочие тетради, способы работы учащихся с особыми образовательными потребностями в классе, формы предъявления и выполнения устных и письменных заданий, контроль и оценка знаний, компетенций, межличностные отношения в школе и само поведение учащихся [3, с. 136].

Как отмечает исследователь, изменения существующей в организации образовательной среды, учет особенностей и задач инклюзивного обучения требуют творческой способности администрации и педагогического коллектива к преобразованию всего пространства образовательной организации: архитектурной, дизайнерской, предметно-пространственной, учебной среды [3, с. 135].

По мнению Н.А. Голикова, в современном образовательном процессе школы функциональная палитра деятельности педагога значительно расширилась. Наряду с инвариантами (традиционными) образовательными функциями: обучающей, воспитательной, развивающей, появились новые, вариативные функции. К их числу ученый относит: сервисную, здоровьесберегающую, социально-активизирующую, социально-адаптирующую, правозащитную, персонологическую, культуросохраняющую, культуросозидающую, культуuroбеспечивающую, диагностическую, прогностическую, коррекционную, консультационную, реабилитационную, функции педагогической поддержки и социально-педагогического проектирования [2, с. 299-304].

Исходя из понимания функции как обязанности, круга деятельности, становится очевидным многогранность и многовекторность педагогической деятельности в условиях образовательной инклюзии.

Автор монографии «Инклюзивная готовность педагога: генезис, феноменология, концепция формирования» В.В. Хитрюк раскрывает функциональное наполнение компонентного состава педагогической деятельности (диагностического, конструктивно-проектировочного, организаторского, коммуникативного, рефлексивного, прогностического) в условиях инклюзивного образования [6].

Анализ представленных исследовательских позиций свидетельствует, что профессиональная деятельность педагога инклюзивной школы имеет ряд ключевых особенностей: полисубъектность, полифункциональность, многовариативность и многовекторность педагогических действий, индивидуализированность, командный подход к работе. Все это обуславливает трудности профессионального и психологического характера у педагогов.

Опираясь на подход В.В. Хитрюк, выделим векторы проблем профессионально-личностной готовности педагогов к работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями:

«педагог – особый ребенок» (страх общения и обучения разных детей в едином образовательном пространстве; боязнь навредить ребенку непрофессиональными действиями; неприятие, интолерантное отношение педагога к таким детям; несформированные профессионально-педагогические компетенции, отсутствие опыта, недостаток знаний);

«ребенок с особыми образовательными потребностями – педагог» (боязнь общения с педагогом, непонимание требований педагога, неприятие его личностных особенностей);

«педагог – ребенок с особыми образовательными потребностями во взаимодействии с обычным (и) ребенком (детьми)» (непонимание причин и особенностей проявления нарушения взаимодействия и общения детей; игнорирование необходимости педагогической поддержки и создания условий формирования межличностных отношений между детьми класса; неверие в возможности особого ребенка);

«педагог – учитель-дефектолог, педагог-психолог» («размытые» границы содержания работы и профессиональной ответственности каждого участника группы сопровождения ребенка с особыми образовательными потребностями, несформированность модели социально-профессионального партнерства педагогов, родителей, специалистов; недостаточная сформированность компетенций работы в команде и принятия совместных решений, попытка делегировать функции и ответственность; недостаточное владение профессиональными компетенциями, обеспечивающими удовлетворенность от совместной деятельности и ее результативность);

«педагог – родители детей с особыми образовательными потребностями» (отсутствие необходимого контакта и доверия между педагогом и родителями; расхождение в понимании педагогом и родителями жизненных перспектив ребенка);

«педагог – родители обычных детей, обучающихся в условиях образовательной инклюзии» (недостаточная подготовленность педагога, родительского сообщества к принятию условий образовательной инклюзии; влияние социальных стереотипов; недостаточно сформированные компетенции работы с родителями, игнорирование педагогом необходимости целенаправленной систематической работы с ними);

«педагог – реализация содержания образовательных программ с учетом разноуровневых возможностей усвоения учебного материала обучающимися» (объективные сложности организации образовательного процесса в условиях реализации разноуровневых программ и индивидуальных маршрутов; недостаточное владение педагогом необходимыми компетенциями) [6, с. 63-64].

Перечисленные проблемы для конкретного педагога, работающего в условиях инклюзивного образования, могут стать либо «барьером», «точкой стагнации», либо «точкой роста», задачей для профессионального развития и саморазвития.

Как всякая инновация, инклюзивная практика для обеспечения успешных результатов нуждается в творческом подходе тех, кто в нее вовлечен. Прежде всего успех инклюзивной практики зависит от «учителей»

(в широком понимании как всех специалистов сопровождения) и родителей, а также самих детей, то есть трех основных субъектов образовательного процесса.

Основы для творческого саморазвития субъектов инклюзивного образования заложил В.И. Андреев [1]. Выделенные ученым метопринципы современной педагогики – аксиологический, культурологический, антропологический, гуманистический, синергетический, герменевтический – составляют ядро педагогики инклюзивного образования. Мощный прогностический потенциал педагогического наследия В.И. Андреева нуждается в детальном изучении и развитии.

Список литературы

1. Андреев, В. И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – 3-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.
2. Голиков, Н. А. Ребенок-инвалид: обучение, развитие, оздоровление. Дети с особой миссией / Н.А. Голиков. – Ростов н/Д: Феникс, 2015. – 428 с.
3. Педагогика инклюзивного образования: учебник / Т. Г. Богданова, А. М. Гусейнова, Н. М. Назарова [и др.]; под ред. Н. М. Назаровой. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 335 с.
4. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 09.03.2017).
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://www.inclusive-edu.ru/docum/> (дата обращения: 09.03.2017).
6. Хитрюк, В. В. Инклюзивная готовность педагогов: генезис, феноменология, концепция формирования : монография / В. В. Хитрюк ; М-во образования Респ. Беларусь, Барановичский государственный университет. – Барановичи : БарГУ, 2015. – 276 с.

УДК 378

ТЕХНОЛОГИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПРОГРАММИСТОВ

TECHNOLOGY OF DIFFERENTIATED EDUCATION IN THE SYSTEM OF VOCATIONAL TRAINING OF FUTURE PROGRAMMERS

Тагирова А.Т., Телегина Н.В., Галимова Э.Г.
Tagirova A.T., Telegina N.V., Galimova E.G.

Аннотация

В статье рассматривается применение педагогических технологий при подготовке будущих программистов. Реализация индивидуального и дифференцированного подходов в образовательном процессе способствует раскрытию творческого потенциала обучающихся. Именно эти подходы позволяют достичь важных целей образования. Соединяясь с информационно-коммуникативной составляющей образования, эти подходы реализуют центральную идею профессионального образования – познание студентом себя как человека, индивида, личности, как субъекта деятельностных отношений с миром.

Ключевые слова: педагогическая технология, индивидуализация обучения, дифференцированный подход, информационно-коммуникативная технология.